

### Analyseheuristik(en) für die qualitative Inhaltsanalyse? Zwischen forschungspraktischen Modifikationen und Innovationspotenzialen

Epp, André

Veröffentlichungsversion / Published Version  
Zeitschriftenartikel / journal article

#### Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Epp, A. (2020). Analyseheuristik(en) für die qualitative Inhaltsanalyse? Zwischen forschungspraktischen Modifikationen und Innovationspotenzialen. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 21(1), 1-9. <https://doi.org/10.17169/fqs-21.1.3429>

#### Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:  
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

#### Terms of use:

This document is made available under a CC BY Licence (Attribution). For more Information see:  
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

## Analyseheuristik(en) für die qualitative Inhaltsanalyse? – Zwischen forschungspraktischen Modifikationen und Innovationspotenzialen

*André Epp*

**Keywords:**

qualitative  
Inhaltsanalyse;  
ökosystemisches  
Entwicklungsmodell;  
Forschungspraxis;  
Jugendsozialarbeit;  
subjektive Theorien

**Zusammenfassung:** Exemplarisch anhand einer Analyse subjektiver Theorien von Jugendsozialarbeiter\_innen greife ich in dem Erfahrungsbericht meine Überlegungen und Entscheidungen hinsichtlich der stärkeren Anbindung qualitativer Inhaltsanalyse an analytische Heuristiken auf. Ich verdeutliche, dass mit der zusammenfassenden Technik der qualitativen Inhaltsanalyse nach MAYRING (2000, 2015) zwar inhaltliche (Wissens-) Konzepte in subjektiven Theoriestrukturen identifiziert werden können, wie diese jedoch miteinander (in einer formalen Relation) verbunden sind, kann mit dem Vorgehen nicht offengelegt werden. Da die qualitative Inhaltsanalyse aber modifiziert werden kann (SCHREIER 2014), besteht die Möglichkeit, sie mit anderen empirischen Methoden sowie theoretischen Modellen zu verknüpfen. Forschungspraktisch wird aufgezeigt, wie ihre Technik der Zusammenfassung mit dem ökosystemischen Entwicklungsmodell verknüpft werden kann, sodass nicht nur einzelne inhaltliche (Wissens-)Konzepte, sondern ebenso ihre Beziehungen zueinander herausgearbeitet werden können. Die Analysearbeit wird dabei mittels empirischen Materials veranschaulicht.

### Inhaltsverzeichnis

- [1. Einleitung](#)
- [2. Forschungspraktische Modifikationen](#)
- [3. Exemplarischer forschungspraktischer Umgang](#)
- [4. Schlussfolgerung und weiterführende Anregungen](#)

[Literatur](#)

[Zum Autor](#)

[Zitation](#)

## 1. Einleitung

In dem folgenden Beitrag schließe ich an meine theoretischen Erläuterungen und Überlegungen zur Verbindung der qualitativen Inhaltsanalyse (MAYRING 2000, 2015) mit dem ökosystemischen Entwicklungsmodell von BRONFENBRENNER (1981) an (EPP 2018). Im Gegensatz zu dem genannten Text steht hier jedoch die forschungspraktische Perspektive im Fokus, die bisher nur marginal ausgeführt wurde. Um den Nachvollzug auch ohne den erwähnten Beitrag zu gewährleisten, wird im Folgenden zunächst das Forschungsinteresse umrissen sowie das forschungspraktische Problem dargelegt, nämlich wie die Multidimensionalität von Übergängen analytisch gefasst und strukturiert werden kann. Aufgezeigt wird, welche Strukturierungsleistungen der heuristische Rahmen des ökosystemischen Entwicklungsmodells in Verbindung mit der qualitativen Inhaltsanalyse ermöglicht (Abschnitt 2) und wie mit der Modifikation die Arbeit am empirischen Material erfolgt (Abschnitt 3). Abschließend werden die Ausführungen kritisch diskutiert (Abschnitt 4). [1]

## 2. Forschungspraktische Modifikationen

Die leitende Forschungsfrage im Rahmen des Forschungsprojekts "Subjektive Theorien von Jugendsozialarbeiter\_innen zu Übergängen im Bildungssystem" war, wie diese den Übergang von Heranwachsenden in eine Berufsausbildung konstruieren. Diesbezüglich interessierte, welche Merkmale und Kriterien sie als ungünstig für den Berufseinstieg von Heranwachsenden erachteten, inwiefern sie diese miteinander in Beziehung setzten, also wie sie sich die Wirkzusammenhänge der unterschiedlichen Einflüsse erklärten, und welche Handlungsstrategien sie entwarfen, um die jungen Menschen im Übergangsprozess zu unterstützen. Als theoretische Hintergrundfolie wurde das Konstrukt der subjektiven Theorien als ein Bezugsrahmen herangezogen, da hier von der Prämisse ausgegangen wird, dass einzelne inhaltliche (Wissens-)Konzepte nicht isoliert betrachtet werden, sondern miteinander in Verbindung stehen (DANN 2000). [2]

Ich bin von der Annahme ausgegangen, dass es sich mit den Einflüssen, die in Bildungsübergängen ihre Wirkung entfalten, ähnlich verhält. Sie wurden in der genannten Studie als multidimensionale Konstrukte gefasst, da im Übergangsprozess in die Berufsausbildung eine Vielzahl von Einflüssen und Strukturen (bspw. ökonomische, politische, soziale und psychologische) ihre Kräfte entfalten (EPP 2017; SCHOON & SILBEREISEN 2009; SCHUMACHER 2004). Diese beeinflussen sich wechselseitig, sodass die Veränderung eines Elementes die Modifikation anderer nach sich ziehen kann (SCHOON & SILBEREISEN 2009; SCHUMACHER 2004). [3]

Vor diesem Hintergrund wurde folgendes forschungspraktisches Problem ersichtlich: Mit der Zusammenfassung (MAYRING 2015) wird zwar die Identifikation von einzelnen inhaltlichen (Wissens-)Konzepten ermöglicht, also Einflüssen, die Jugendsozialarbeiter\_innen als ungünstig im Übergangsprozess wahrnehmen. Wie sie die unterschiedlichen Einflüsse (implizit) zueinander konstruieren, welche Strukturen und Wechselwirkungen sie wahrnehmen, kann mit den inhaltsanalytischen Verfahren, bspw. den bisherigen Strukturierungstechniken, nicht erfasst werden: Mit diesen verfolgen Forscher\_innen vorwiegend eine inhaltliche, skalierende oder typisierende Strukturierung, die, so MAYRING (2015, S.68), auf Grundlage einer "deduktive[n] Kategorienanwendung" erfolgen muss. [4]

Da die qualitative Inhaltsanalyse jedoch kein Standardinstrument ist, das immer gleich aussieht (SCHREIER 2014; STAMANN, JANSSEN & SCHREIER 2016), besteht die Möglichkeit der Modifikation und Innovation. Forschungspraktisch bedeutet das, dass die qualitative Inhaltsanalyse nicht nur an den Forschungsgegenstand angepasst werden kann, sondern dass sie ebenfalls mit (weiteren) methodischen Verfahren und/oder theoretischen Modellen verknüpft werden kann, sollte dies der Gegenstand und/oder der Forschungsfokus erfordern. [5]

Um mögliche Beziehungen zwischen den einzelnen inhaltlichen (Wissens-)Konzepten der Jugendsozialarbeiter\_innen aufzudecken, wurde die inhaltsanalytische Technik der Zusammenfassung daher mit dem ökosystemischen Entwicklungsmodell (BRONFENBRENNER 1981) im Sinne eines heuristischen Sensibilisierungs- und Betrachtungsrasters verknüpft. BRONFENBRENNERs Modell liegt nicht nur eine interaktionale Prämisse zugrunde, sondern er differenziert zudem folgende Realitätsebenen: Mikro- (Person), Meso- (Wechselbeziehungen zwischen den Lebensbereichen, an denen das entwickelnde Individuum aktiv beteiligt ist; bspw. Interaktionen mit Eltern, Freund\_innen), Exo- (weitere soziale Strukturen formeller und informeller Art, in denen das entwickelnde Individuum nicht aktiv agiert; bspw. institutionelle Rahmungen) und Makro-System (übergeordnete Muster und Strukturen als übergreifender Bezugsrahmen; bspw. politische, ökonomische, soziale, erzieherische Muster). [6]

Die Verknüpfung basiert auf einer analytischen Pendelbewegung, die ich als grundlegend erachte: Mittels der Technik der Zusammenfassung müssen zentrale Inhalte aus dem Material herausgearbeitet sowie Überlegungen hinsichtlich der Anordnung auf den Realitätsebenen angestellt werden, die wiederum produktiv für die Kategorienbildung aufzugreifen sind. Dadurch können nicht nur inhaltliche (Wissens-)Konzepte identifiziert, sondern ebenso unmittelbare und mittelbare Strukturen (Realitätsebenen) und ihre Beziehungen zueinander offengelegt werden (zur method[olog]ischen Relationierung und Begründung siehe EPP 2018) – also wie Jugendsozialarbeiter\_innen den Übergang Heranwachsender in die Berufsausbildung entwerfen. Neben dem *Was*, also den inhaltlichen (Wissens-)Konzepten und den Realitätsebenen, kann somit auch das *Wie*, also auf welche Art und Weise der Übergangsprozess konstruiert wird, herausgearbeitet werden. [7]

Das Operieren mit dem ökosystemischen Entwicklungsmodell und das Anordnen von Kategorien auf den Realitätsebenen weist durchaus eine Nähe zu der Grundform der Strukturierung der qualitativen Inhaltsanalyse auf. Es ist jedoch zugleich von dieser abzugrenzen, da es als ein Sensibilisierungs- und Betrachtungsraster fungiert und nicht auf einer deduktiven Anwendung basiert, die MAYRING (2015) als grundlegend erachtet. Daher können Kategorien nicht einfach so aus dem Material "extrahiert" (S.97) werden. Um der Komplexität von Übergängen gerecht zu werden, muss durchgängig eine vergleichende Analysehaltung eingenommen werden (EPP 2018), die in der qualitativen Inhaltsanalyse so nicht angelegt ist. Durch eine komparative Analyse wird ermöglicht, das analytische Potenzial des ökosystemischen Ansatzes als ein heuristisches Sensibilisierungs- und Betrachtungsraster effektiv auszuschöpfen. D.h., die induktiv aus dem Material herausgearbeiteten Textstellen, die in Entwicklung befindlichen Kategorien und die theoretisch formulierten Realitätsebenen wurden fortlaufend im Sinne einer Pendelbewegung miteinander kontrastiert. Diese Differenzierung geschah unter der Zuhilfenahme eines minimalen und maximalen Vergleichs, unter Rückgriff auf Fragen an die Kategorien bzw. das Material, aber auch auf Kontextvariationen (ROSENTHAL 2014). [8]

### 3. Exemplarischer forschungspraktischer Umgang

Im Folgenden wird dargelegt, wie mit den Modifikationen im analytischen Prozess umgegangen wurde. Es wird veranschaulicht, dass die Schritte der Kategorienbildung und die Anordnung auf den Realitätsebenen forschungspraktisch zwar nacheinander (im Sinne eines Zweischritts) erfolgten, diese jedoch eng miteinander verwoben waren. Mithilfe der inhaltsanalytischen Technik der Zusammenfassung und der komparativen Analyse wurden induktiv Kategorien aus dem Material herausgearbeitet, die zudem durch Überlegungen zur Anordnung auf den unterschiedlich theoretisch definierten Realitätsebenen angereichert wurden. Dieses Vorgehen wird mithilfe der folgenden Sequenz aus einem Expert\_inneninterview exemplarisch verdeutlicht:

"Das zeigt ja auch die Wissenschaft mit ihren ganzen Studien, wie PISA, dass die Jugendlichen, die Probleme haben eine Ausbildung zu finden, durch und durch schlecht in der Schule sind. Die kriegen keinen Abschluss, weil ihre schulischen Leistungen im Keller sind. Die erbringen nicht die Leistungen die wir hier von ihnen einfordern. Die bekommen das ja so vorgelebt mit Hartz IV und so, dass das Leben auch so funktioniert, und die übernehmen das dann. Sie kennen das ja, hört und liest man ja überall über diese Mechanismen, dass die quasi so werden wie ihre Eltern, so unter der Hand gesagt. Tja und das sind so unsere Kunden, mit denen wir es zu tun haben, die insgesamt ungünstige Voraussetzungen mitbringen für ein Berufsleben und so selbst daran schuld sind, dass die keinen Beruf finden" (Herr Schütte<sup>1</sup>, S.2), [9]

Mit der Technik der Zusammenfassung konnte der Inhalt der ersten vier Zeilen wie folgt zusammengefasst werden: Wissenschaftliche Studien zeigen, dass Jugendliche aufgrund unterdurchschnittlicher schulischer Leistungen grundsätzlich keinen Schulabschluss erwerben und deshalb Probleme haben, eine Ausbildung aufzunehmen. Der Verweis auf die Wissenschaft und bestimmte Mechanismen, die im vorletzten Satz angesprochen werden, legten zunächst eine Anordnung auf der Makroebene nahe, da die Inhalte im Lichte eines übergeordneten Strukturrahmens und allgemeingültiger Regeln präsentiert werden. Es wird auf (vermeintlich) fundiertes Wissen verwiesen, das in gesellschaftlich legitimierten Institutionen generiert wird (die Herr Schütte ferner nicht hinterfragt). Um einer vorschnellen Kategorienbildung und Codierung auf einer Realitätsebene, hier der Makroebene, zu begegnen, wurden Fragen an das Interviewmaterial herangetragen. Dadurch wurde nicht nur die Pendelbewegung unterstützt, sondern außerdem eine umfassende analytische Berücksichtigung aller Realitätsebenen gewährleistet, um so der Komplexität von Übergängen Rechnung zu tragen. Diese sowie erste (vorläufige) Vermutungen wurden in Form von Memos wie dem folgenden festgehalten:

"Warum verweist Herr Schütte auf wissenschaftliche Untersuchungen? Was möchte er damit bezwecken und welche Funktion(en) kommt den Verweisen zu? Warum führt er die Untersuchungen bzw. Mechanismen, die er stichwortartig aufwirft, nicht weiter aus? Herr Schütte nutzt die Verweise auf wissenschaftliche Untersuchungen

---

1 Alle Namen und Personenangaben sind aus Gründen des Datenschutzes maskiert.

sowie entsprechende Mechanismen, um sich als ein Experte auf dem Themengebiet zu präsentieren. Hinweise, die diese Vermutungen untermauern, sind: wenig differenzierte Darstellung bzw. Verallgemeinerungen ("durch und durch") von wissenschaftlichen Sachverhalten und die stichpunktartige Nennung bzw. Verweise auf wissenschaftliche Untersuchungen, ohne diese detaillierter auszuführen. [Aus diesen Vermutungen resultierte wiederum die folgende Frage:] Was müsste Herr Schütte ausführen, um auf gesellschaftliche Rahmungen zu verweisen? Er müsste u.a. auf bildungspolitische Vorgaben verweisen und diese ebenso kritisch aufgreifen, anstatt milieubezogene Stereotypisierungen wiederzugeben, die außerdem einen stark zuschreibenden Charakter aufweisen. Aufgrund der Hinweise bestehen also erhebliche Zweifel, ob Herr Schütte auf übergeordnete gesellschaftliche Strukturen verweist. Der fließende Wechsel von vermeintlich wissenschaftlicher Darstellung auf das eigene Handlungsfeld ("die wir hier von ihnen einfordern"), die Verallgemeinerung ("durch und durch") und die nachfolgende [der letzte Satz des illustrierten Zitates] Zuschreibung, dass die beschriebenen Merkmale der Heranwachsenden als innenwohnende Eigenschaften betrachtet werden und sie außerdem selbst für ihre Situation verantwortlich seien, können dagegen als Hinweise gedeutet werden, dass die individuelle Ebene der Heranwachsenden [mit der Aussage von Herrn Schütte] adressiert wird" (Memo 6, Interviewmaterial Herr Schütte). [10]

Es wird deutlich, dass mithilfe der aufgeworfenen Fragen, die durch die komparative Analyse und das ökosystemische Entwicklungsmodell angestoßen wurden, Irritationen aufgekommen sind, wie sie alleine durch die qualitative Inhaltsanalyse so umfassend nicht hervorgerufen werden. Es konnten einerseits differenziertere Überlegungen hinsichtlich der Anordnung auf den Realitätsebenen angestellt werden, die wiederum auf die Kategorienbildung zurückwirkten. Andererseits wurde ich dazu angeregt, mich umfassender mit den Konstruktionsprozessen auseinanderzusetzen: Diese sind nicht nur von der Heuristik, sondern ebenso von der eigenen Standortgebundenheit durchdrungen – die nie gänzlich überwunden, aber bewusst(er) gemacht werden kann. Entsprechend müssen sich Forschende auch beim Memoschreiben vergegenwärtigen, dass mittels des ökosystemischen Entwicklungsmodells nur bestimmte Strukturen abgebildet werden können, andere dagegen vernachlässigt werden. So wurden bspw. gesellschaftliche Rahmungen (Makroebene) im Memo aufgegriffen, biografische Muster blieben jedoch unberücksichtigt. Um diesen Reflexionsprozess zusätzlich zu unterstützen, wurde außerdem eine Illustration (Abb. 1) erstellt. Mit dieser konnte sich (weiter) vergegenwärtigt werden, dass die Verwendung der Zusammenfassung und des ökosystemischen Entwicklungsmodells nicht als voraussetzungsfrei gelten können, da sie konstituierend auf die Analyse einwirken, wie die Anordnung der generierten Kategorien auf den Realitätsebenen verdeutlichen. [11]

Die oben vorgenommene Zusammenfassung mithilfe der inhaltsanalytischen Technik wurde somit vor dem Hintergrund des ausgeführten analytischen Vorgehens mit dem ökosystemischen Entwicklungsmodell (unter der Voraussetzung, dass weitere ähnliche Textstellen identifiziert werden) zu der vorläufigen Kategorie "geringe Bildungsqualifikation" verdichtet sowie

anschließend unter Vorbehalt auf der Mikroebene angeordnet. Es wird die oben erwähnte Pendelbewegung deutlich: Mittels der Technik der Zusammenfassung konnten zentrale Inhalte aus dem Material herausgearbeitet werden, die zugleich Überlegungen hinsichtlich der Anordnung auf den Realitätsebenen beinhalten, die wiederum produktiv für die Kategorienbildung genutzt werden mussten. [12]

Auf diese Art und Weise wurde das ganze Interview durchgearbeitet. Mit dem veranschaulichten Vorgehen konnten nicht nur weitere Kategorien entwickelt werden<sup>2</sup>, sondern durch die Anordnung auf den Realitätsebenen sind Beziehungen zum Vorschein gekommen, die Aussagen hinsichtlich des *Wie*, also der formalen Struktur der inhaltlichen (Wissens-)Konzepte, erlauben (Abbildung 1).

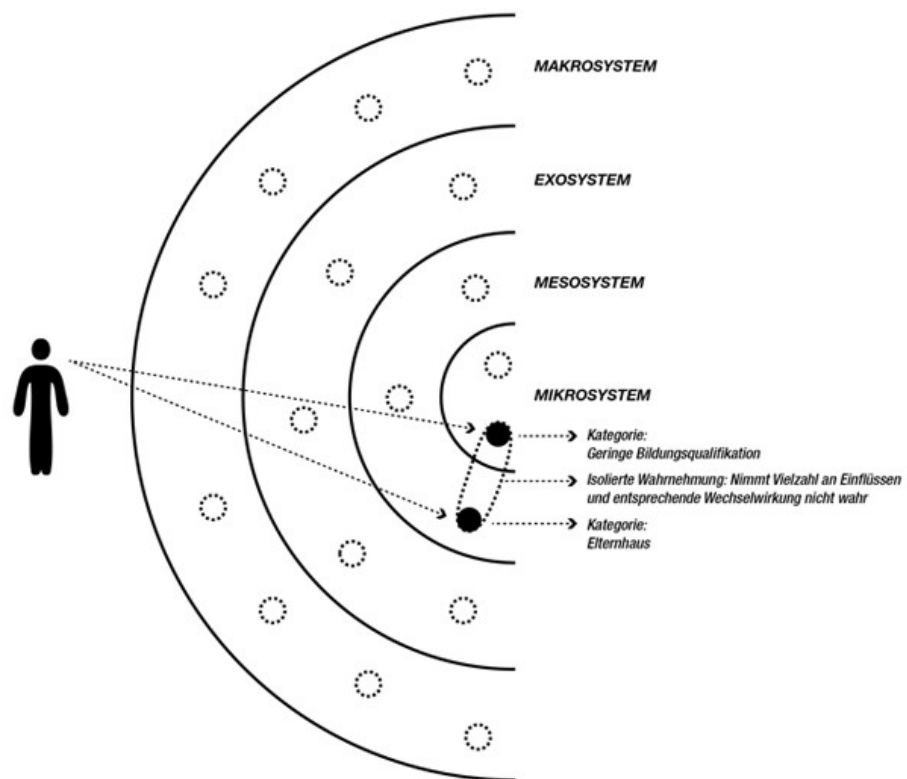


Abbildung 1: formale Struktur der subjektiven Theorie Herr Schüttes [13]

Von besonderer Relevanz ist, dass die Analyse, also das Verdichten zu Kategorien und die Anordnung auf den Realitätsebenen, als vorläufig verstanden werden muss, bis das ganze Datenmaterial mit der Zusammenfassung nach MAYRING (2015) und dem heuristischen Rahmen von BRONFENBRENNER (1981) durchgearbeitet wurde. D.h., Textstellen, an die bereits Fragen herangetragen wurden, können immer wieder eine Kontrastierung erfahren, sollten Forschende dies als fruchtbar für den Analyseprozess erachten. Obwohl ein Verständnis darüber vorhanden sein muss, unter welchen Bedingungen eine Textstelle einer Kategorie zugeordnet wird, wurden jedoch weder Ankerbeispiele ausgewählt noch explizite Kategoriendefinitionen vorgenommen, wie es

<sup>2</sup> In dem eingeführten Material wurde beispielsweise ebenso die Kategorie "Elternhaus" (Zitatausschnitt: "Die bekommen das ja so vorgelebt ... unter der Hand gesagt") herausgearbeitet.

beispielweise die qualitative Inhaltsanalyse nach MAYRING (2015) verlangt, sondern es erfolgte lediglich eine provisorische Kategorienbezeichnung. Damit wird dem Status der Vorläufigkeit von Kategorien und deren Anordnung auf den Realitätsebenen, also der Offenheit, bis zum Ende der Analyse des Datenmaterials Rechnung getragen. [14]

#### **4. Schlussfolgerung und weiterführende Anregungen**

Mit dem dargelegten Vorgehen kann nicht nur der Komplexität von Übergangsprozessen analytisch entsprochen werden, sondern aufseiten der Forschenden werden zudem verstärkt Irritationsprozesse angestoßen, die produktiv für das Hinterfragen eigener Konstruktionsprozesse aufgegriffen werden können, die bisher nur marginal eine Berücksichtigung erfahren haben (JANSSEN, STAMANN, KRUG & NEGELE 2017). Des Weiteren können durch den Einsatz der Verknüpfung der Zusammenfassung mit der Heuristik BRONFENBRENNERS (1981) die "an die qualitative Inhaltsanalyse herangetragenen Mängel" (JANSSEN et al. 2017, §9), wie bspw. das vorschnelle Subsumieren unter eine Kategorie, kompensiert werden. Da weder Ankerbeispiele eingeführt noch (enge) Kategoriendefinitionen formuliert wurden, muss zugleich kritisch gefragt werden, inwiefern dieser Verzicht zum Aufweichen der Standards und Systematiken der qualitativen Inhaltsanalyse beiträgt und welche Konsequenzen damit einhergehen (bspw. für den Kategorienbegriff). [15]

Ferner konnten mit dem veranschaulichten Vorgehen nicht nur inhaltliche Aspekte in Form von Kategorien, also das *Was*, aus den Daten herausgearbeitet werden, sondern es konnten zudem Wechselwirkungskonstruktionen offengelegt werden, die zeigen, *wie* die inhaltlichen (Wissens-)Konzepte (implizit) zueinander in Beziehung gesetzt werden (EPP 2018). Ob vor dem Hintergrund der generierten Ergebnisse und der Formulierung BOHNSACKS (2014, S.218), dass die komparative Analyse ein "zentrales Element rekonstruktiver Sozialforschung" sei, von einem rekonstruktiven Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse in Verbindung mit der Heuristik des ökosystemischen Entwicklungsmodells gesprochen werden kann, gilt es weiter auszuleuchten. Des Weiteren muss geklärt werden, inwiefern sich das methodische Vorgehen auch für die Analyse anders gelagerter Forschungsfragen eignet, die fernab der Übergangsforschung lokalisiert werden können. [16]

Trotz der Kritik hinsichtlich des Nicht-Passungsverhältnisses qualitativer Inhaltsanalyse mit wissenschaftstheoretisch anders verorteten Methoden (JANSSEN et al. 2017) wird die veranschaulichte Verknüpfung in Anschluss an STAMANN et al. (2016, §21) als ein inhaltsanalytisches Verfahren betrachtet, da "es im Kern um die Systematisierung von Kommunikationsinhalten geht". Inwiefern die qualitative Inhaltsanalyse jedoch grundsätzlich mit weiteren Analyseheuristiken verknüpft werden kann, gilt es zukünftig zu klären. [17]



## Literatur

Bohnsack, Ralf (2014). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden* (8. Aufl.). Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Bronfenbrenner, Urie (1981). *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung*. Stuttgart: Klett.

Dann, Hans-Dietrich (2000). Lehrerkognitionen und Handlungsentscheidungen. In Martin Schweer (Hrsg.), *Lehrer-Schüler-Interaktion – Pädagogisch-psychologische Aspekte des Lehrens und Lernens in der Schule* (S.79-108). Opladen: Leske + Budrich.

Epp, André (2017). *Von der Schule in die Berufsausbildung – Soziale Konstruktionen durch Lehrkräfte über ungünstige Faktoren in der Bildungsbiografie von Schülerinnen und Schülern*. Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Epp, André (2018). Das ökosystemische Entwicklungsmodell als theoretisches Sensibilisierungs- und Betrachtungsraaster für empirische Phänomene. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 19(1), Art. 1, <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-19.1.2725> [Zugriff: 26. Juli 2019].

Janssen, Markus; Stamann, Christoph; Krug, Yvonne & Negele, Christina (2017). Tagungsbericht: Qualitative Inhaltsanalyse – and beyond?. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 18(2), Art. 7, <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-18.2.2812> [Zugriff: 26. Juli 2019].

Mayring, Philipp (2000). Qualitative Inhaltsanalyse. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 1(2), Art. 20, <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-1.2.1089> [Zugriff: 26. Juli 2019].

Mayring, Philipp (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (12. Aufl.). Weinheim: Beltz.

Rosenthal, Gabriele (2014). *Interpretative Sozialforschung: eine Einführung* (4. Aufl.). Weinheim: Beltz Juventa.

Schoon, Ingrid & Silbereisen, Rainer K. (2009). Conceptualising school-to-work transitions in context. In Ingrid Schoon & Rainer K. Silbereisen (Hrsg.), *Transitions from school to work – globalization, individualization, and patterns of diversity* (S.3-29). Cambridge: Cambridge University Press.

Schreier, Margrit (2014). Varianten qualitativer Inhaltsanalyse: ein Wegweiser im Dickicht der Begrifflichkeiten. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 15(1), Art. 18, <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-15.1.2043> [Zugriff: 26. Juli 2019].

Schumacher, Eva (2004). Einführung. In Eva Schumacher (Hrsg.), *Übergänge in Bildung und Ausbildung – Gesellschaftliche, subjektive und pädagogische Relevanzen* (S.19-24). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Stamann, Christoph; Janssen, Markus & Schreier, Margrit (2016). Qualitative Inhaltsanalyse – Versuch einer Begriffsbestimmung und Systematisierung. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 17(3), Art. 16, <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-17.3.2581> [Zugriff: 26. Juli 2019].

## Zum Autor

Dr. phil. *André EPP* ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Bildungswissenschaftliche Forschungsmethoden der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe. Er promovierte an der Universität Hildesheim zu den subjektiven Theorien von Lehrkräften über ungünstige Faktoren in der Bildungsbiografie von Schülerinnen und Schülern und den sozialen Konstruktionen der Lehrkräfte. Darüber hinaus hat er den Promotionsstudiengang Qualitative Bildungs- und Sozialforschung an der Universität Magdeburg erfolgreich abgeschlossen. Seine Arbeitsschwerpunkte sind die Professions- und Lehrer\*innenbildungsforschung, qualitative Sozial- und Bildungsforschung und ihre theoretischen Grundlagen, Übergänge im Bildungssystem, Kinder- und Jugendarbeit, non-formales und informelles Lernen, subjektive Theorien und Alltagstheorien.

### Kontakt:

Dr. phil. André Epp  
Pädagogische Hochschule Karlsruhe  
Institut für Bildungswissenschaftliche  
Forschungsmethoden  
Bismarckstraße 10  
76133 Karlsruhe  
Tel.: +49 721 925 4881  
E-Mail: [andre.epp@ph-karlsruhe.de](mailto:andre.epp@ph-karlsruhe.de)  
URL: [https://www.ph-karlsruhe.de/personen/detail/Andr%C3%A9\\_Epp\\_109](https://www.ph-karlsruhe.de/personen/detail/Andr%C3%A9_Epp_109)

## Zitation

Epp, André (2020). Analyseheuristik(en) für die qualitative Inhaltsanalyse? – Zwischen forschungspraktischen Modifikationen und Innovationspotenzialen [17 Absätze]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 21(1), Art. 3, <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-21.1.3429>.